

Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista

Guidelines for Education in the Methodist Church

Directrices para la Educación en la Iglesia Metodista

Paulo Pena Schutz

RESUMO

O autor responde à denúncia que as Diretrizes para a educação na Igreja Metodista fossem ser marxistas com uma análise do documento relacionando o *lôcus* da educação cristã na época, seus pros e contras, e as categorias marxistas, supostamente usadas por ele. Ele chega à conclusão de que o documento é mais baseado em teorias liberais.

Palavras-chave: Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista; marxismo; educação cristã; liberalismo; conservadorismo.

ABSTRACT

The author responds to critique that the Guidelines for education in the Methodist Church would be based on Marxist analysis. For this, he relates concerning the locus of Christian education at the time, its pros and cons, and the Marxist categories, supposedly used by it. He concludes that the document is based on liberal theories.

Keywords: Guidelines for Education in the Methodist Church; Marxism; Christian education; Liberalism; Conservatism.

RESUMEN

El autor responde a la denuncia de que las Directrices para la educación en la Iglesia Metodista serían marxistas con un análisis del documento, relacionando el *lôcus* de la educación cristiana en la época, sus pros y contra, y las categorías marxistas, supuestamente usadas por el documento. Él llega a la conclusión de que el documento es, más bien, basado en teorías liberales.

Palabras clave: Directrices para la educación en la Iglesia Metodista; marxismo; educación cristiana; liberalismo; conservadorismo.

Introdução

A imprensa interpretou as resoluções do XIII Concílio Geral da Igreja Metodista, realizado em julho de 1982, em Belo Horizonte, como uma vitória dos que chamou de progressistas, sobre os conservadores. Estes conservadores denunciavam essas resoluções como inspiradas na teologia da libertação. Progressistas e teologia da libertação, utilizados pela grande imprensa sensacionalista e pelos conservadores nas polêmicas internas das igrejas, são nestes contextos termos imprecisos, mas que, em última análise, se referem ao “perigo” da infiltração marxista no pensamento e na prática da Igreja.

A intenção deste trabalho é verificar se, e até que ponto, o documento *Diretrizes Para a Educação na Igreja Metodista*, aprovado naquele concílio, representa uma mudança qualitativa em direção ao marxismo, no modo de a referida igreja conceber sua ação educativa.

Embora aprovado pelo XIII Concílio Geral, o documento em questão teve uma pré-história, uma gênese, que está suficientemente descrita no Prefácio Histórico do mesmo.

1. Onde se dá a ação educativa da Igreja

No item I – O que estamos Vendo – o documento pretende fazer uma avaliação da educação praticada até o presente. No segundo parágrafo declara:

A ação educativa da Igreja acontece de diversas maneiras: através da família, da igreja local em todas as suas agências (comissões, escola dominical, o púlpito, os grupos societários etc.), através de suas instituições de ensino secular, teológicos, de ação comunitária e de comunicação.¹

Começa aí a decepção de quem esperava encontrar uma mudança qualitativa na concepção oficial metodista de educação. Decepção maior ainda de quem esperava encontrar alguma influência marxista; de grande distância entre a declaração acima e essa concepção de Gramsci:

Mas a relação pedagógica não pode ser limitada às relações especificamente “escolásticas”, através das quais as novas gerações entram em

[Edição original página 24/25]

contato com as antigas e absorvem as suas experiências e os valores historicamente necessários, “amadurecendo” e desenvolvendo uma personalidade própria, histórica e culturalmente superior. Esta relação existe em toda a sociedade em seu conjunto e em todo indivíduo com relação aos outros indivíduos, bem como entre camadas intelectuais e não intelectuais, entre governantes e governados, entre elites e seguidores, entre elites e seguidores, entre dirigentes e dirigidos, entre vanguardas e corpos de exército. Toda re-

¹ Igreja Metodista, XIII Concílio Geral. *Diretrizes para a educação na Igreja Metodista*. 1982. Item 1, 2º. § (daqui para frente referimos a esse documento apenas como *Diretrizes*).

lação de “hegemonia” é necessariamente uma relação pedagógica, que se verifica não somente no interior de uma nação, entre conjuntos de civilizações nacionais e continentais.²

A concepção estrita de educação do primeiro parágrafo continua presente até o final do item I. Nessa avaliação histórica, nada sobre os grupos hegemônicos e a estrutura de poder no interior da igreja ou na sociedade. Nada sobre as mudanças nos modos de produção e nas relações internacionais, que abriram as portas no Brasil para as escolas americanas (nem sequer foi dito que as escolas metodistas tiveram sua origem nos Estados Unidos).

E essa concepção não se abre até o final do documento:

A partir destas constatações declaramos que a ação educativa da Igreja Metodista — realizada através de todas as suas agências, isto é, escola dominical, comissões, púlpito, grupos societários, instituições de ensino secular, teológico, de ação comunitária etc. — terá por objetivos:...³

Todas as diretrizes são endereçadas às instituições de ensino popular ou teológico, às secretarias executivas de educação cristã, aos grupos societários, isto é, às agências “educadoras”, de modo explícito.

[Edição original página 25/26]

2. Aspectos considerados positivos e negativos

² GRAMSCI, Antonio. *Concepção dialética da história*. 4 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981, p. 37.

³ Diretrizes, Item IV. 4º §.

Ainda no item I, são relevadas as “contribuições positivas” da educação praticada até o presente:

muitas pessoas fora convertidas e transformadas, modificando suas vidas e seu modo de agir (...) buscou a democratização e a libertação da educação brasileira (...) propostas educacionais inovadores e humanizantes.⁴

Toda essa terminologia pertence ao vocabulário do idealismo liberal, e só no seu contexto podem ser tomadas com “contribuições positivas”. Mais adiante, procuraremos verificar como as categorias marxistas estariam presentes no documento.

No quarto parágrafo do mesmo item I aparecem os aspectos considerados negativos:

muito mais valor às atitudes individualistas em relação à sociedade. (...) perderam suas características inovadoras e passaram a ser reprodutoras da educação oficial. Esvaziaram-se perdendo sua percepção de que o Evangelho tem também dimensões políticas e sociais (...) não se identificou plenamente com a cultura brasileira (...) pouca preocupação em descobrir soluções em profundidade para os problemas dos pobres e desvalidos...⁵

As expressões *muito mais valor*, quanto às atitudes individualistas, e *pouca preocupação em descobrir soluções em profundidade*, para o problema dos pobres e desvalidos, revelam uma preocupação mais quantitativa, do que uma crítica qualitativa; os pressupostos não são postos em questão. As expressões *perderam*, suas características inovado-

⁴ Diretrizes, Item IV. 3º §.

⁵ Idem. Item, 4º §.

ras, e *esvaziaram-se perdendo*, quanto as dimensões políticas e sociais do Evangelho, manifestam mais o desejo de recuperar algo perdido, do que a intenção de propor algo novo.

No item III — Algumas Considerações de que Devemos nos Lembrar — o documento reconhece que “toda ação educativa se baseia numa filosofia, isto é, numa visão do mundo e das pessoas”, e que “nossa ação educativa tem sido influenciada por

[Edição original página 26/27]

idéias da chamada filosofia liberal”, rechaçando expressamente “alguns elementos fundamentais dessa corrente”, porque nenhum deles “está de acordo com as bases bíblico-teológicas sobre as quais se deve fundamentar a prática educativa metodista”; são eles:

- preocupação individualista com a ascensão social;
- acentuação do espírito de competição;
- aceitação do utilitarismo como norma de vida;
- colocação do lucro como base das relações econômicas.⁶

Significativo é quase apenas *alguns elementos*, ainda que “fundamentais”, da filosofia liberal são expressamente rejeitados e não a sua visão de mundo. Rechaça-se o “acentuado espírito de competição”, mas a própria competição. O edifício liberal pode apenas ser considerado um pouco abalado, quando o lucro é posto em questão; mas essa frase isolada,

sem maiores explicações, não é suficiente para se ver nela inspiração marxista (voltaremos a este ponto, mais adiante).

O que é apresentado como positivo nesse mesmo item também pode ser lido a partir de uma perspectiva liberal, pois, se postula uma voltada para o serviço do próximo, valorizando o social, e transformações na sociedade, não supera o individualismo que Gramsci condena no catolicismo, quando afirma:

Do ponto de vista “filosófico”, o que não satisfaz no catolicismo é o fato de ele, não obstante tudo, colocar a causa do mal no próprio homem individual, isto é, conceber o homem como indivíduo bem definido e limitado.⁷

Para ele:

deve-se conceber o homem como uma série de relações (um processo), no qual, se a individualidade tem a máxima importância, não é todavia o único elemento a ser considerado (...) Se a própria individualidade é o conjunto destas relações, conquistar uma personalidade significa adquirir consciência destas relações, modificar a própria personalidade significa modificar o conjunto destas relações.⁸

[Edição original página 27/28]

O documento postula um homem ou comunidade “recriando a vida e a sociedade”, mas não define a natureza humana como “o conjunto das relações sociais”,⁹ transformando-se pela transformação destas.

⁶ Diretrizes, Item III, até 3º. §.

⁷ GRAMSCI, A. op. cit., p. 39.

⁸ Idem. p. 39, 40.

⁹ Idem. p. 43.

3. As categorias marxistas no documento

São palavras de Marx e Engels:

Os pressupostos de que partimos não são arbitrários nem dogmas. São pressupostos reais de que não se pode fazer abstração a não ser na imaginação. São os indivíduos reais, sua ação e suas condições reais de vida, tanto aquelas por eles já encontradas, como as produzidas por sua própria ação.¹⁰

E de Gramsci:

a própria pergunta “o que é o homem” não é uma pergunta abstrata ou “objetiva”. Ele nasce do fato de termos refletido sobre nós mesmo e sobre os outros: e de querermos saber, de acordo com o que vimos e refletimos, aquilo que somos, aquilo que podemos ser, se realmente — e dentro de que limites — somos “criadores de nós mesmo”, da nossa vida, do nosso destino. E nós queremos saber isto “de hoje”, e não de uma qualquer e de um homem qualquer.¹¹

Na avaliação histórica do item I, já verificamos a ausência da menor referência aos “indivíduos reais, sua ação e suas condições reais de vida”, de então. Nas propostas do item IV — O Que Devemos Fazer — fala-se em “atender às principais necessidades de nosso povo”, mas não se ousa afirmar quais são essas necessidades; fala-se em não podemos “nos conformar com a tendência que favorece a imposição da cultura dos poderosos”, mas não se chega a dizer que cultura é essa, nem a apontar quem são os poderosos. Inúmeras referências são feitas em

toso o texto à libertação da opressão, sem esclarecer em que ela consiste nos nossos dias; num determinado momento, chega-se a nomear algumas “injustiças” e males sociais que se manifestam na organização da sociedade”:

[Edição original página 28/29]

A deteriorização das relações na família e entre as pessoas, a deturpação do sexo, o problema dos menores, dos idosos, dos marginalizados, a opressão da mulher, a prostituição, o racismo, a violência, o êxodo rural resultante do mau uso da terra e da exploração dos trabalhadores do campo, a usurpação dos direitos do índio, o problema da ocupação desumanizante do solo urbano e rural, o problema dos toxicômanos, dos alcoólatras e outros.¹²

Mas não identificam as causas atuais determinantes desses males em nossa sociedade.

Para um marxista, essas causas seriam fáceis de serem identificadas, pois:

Tal como os indivíduos manifestam sua vida, assim são eles. O que eles são coincide, portanto, com sua produção, tanto com o *que* produzem. O que os indivíduos são, portanto, depende das condições materiais de sua produção.¹³

Dessa premissa básica, decorre uma séria de categorias indispensáveis para uma análise marxista, que passaremos a verificar *se e como* estão presentes no documento, tais como a divisão do trabalho, a forma de propriedade, a teoria do valor etc, que na sociedade capitalista, a nossa, resultam no trabalho assalariado,

¹⁰ MARX, K. & ENGELS, F., *A ideologia alemã*. 3 ed. SP, Ciências Humanas, 1982, p. 26.

¹¹ GRAMSCI, A. op. cit., p. 381.

¹² Diretrizes, Item IV. Diretrizes gerais nº. 6.

¹³ MARX, K. & ENGELS, F., op. cit., p. 27, 28.

na propriedade privada, na hegemonia do capital sobre o trabalho, no lucro etc.

Quem pretende encontrar essas categorias no documento, como representa uma mudança qualitativa da concepção pela Igreja Metodista, em direção ao marxismo, tem aqui sua segunda grande decepção. O documento faz apenas duas referências ao trabalho, uma aos de produção e uma ao lucro. Vejamos em que contextos:

a salvação é entendida como resultado da ação de Deus na história e na vida das pessoas e dos povos. Biblicamente ela não se limita à idéia da salvação da alma, mas inclui a ação de Deus na realidade de cada indivíduo. Isto atinge todos os aspectos da vida: religião, *trabalho*, família, vizinhança, meios de comunicação, escola, política, lazer, economia (*inclusive meios de produção*), cultura, segurança e outros.¹⁴

[Edição original página 29/30]

Aqui também nos diz como a ação salvífica de Deus atinge o trabalho, ficando aberto para cada leitor interpretar, dentro dos demais princípios do documento, de que o trabalho deve ser salvo. Quanto ao termo “meios de produção”, é significativo que ele apareça entre parênteses, precedido da palavra “inclusive”, caracterizando a necessidade de explicitar esta implicação do aspecto econômico da vida, demonstrando certamente a consciência do redator de que o leitor não chegaria a essa conclusão pela simples leitura do texto; além disso, um marxista se preocupa muito mais com o *modo* ou

sistema de produção — escravagista, feudal, capitalista, comunista — do que simplesmente com os *meios* de produção.

Já nos referimos anteriormente, no capítulo 2, à única vez que o documento faz alusão ao *lucro*, quando se faz restrições a ele “como base das relações econômicas” — não o põe em questão em si mesmo.

A palavra *trabalho* aparece pela segunda e última vez no item III.

a Igreja desenvolverá sua prática educativa, de tal modo que os indivíduos e os grupos: (...) — tomem consciência de que todos têm direito de participar do modo justo dos frutos do trabalho.¹⁵

Novamente aqui, não se define em que consistiria o “modo justo” de participar dos frutos do trabalho, deixando aberto para interpretação idealista ou materialista, mas certamente a partir das linhas gerais do documento como um todo. O idealista liberal contentar-se-ia com salários diretos e indiretos que proporcionassem ao trabalhador as melhores condições de vida possíveis, em termos de alimentação, vestuário, moradia, transporte, saúde, educação, lazer etc, sem contestar nosso sistema de produção; já o marxista veria, para esse propósito, a necessidade de se eliminar os regimes do trabalho assalariado e da propriedade privada dos meios de produção, que faria desaparecer a remuneração da terra, em forma de renda, do capital, em forma de juros, e do empresariado, em forma de lucros, bem como a polaridade patrão-empregado.

¹⁴ Diretrizes, Item II, 5º. §.

¹⁵ Idem. Item, III, 6º. §.

Finalmente, devemos nos deter um pouco nas freqüentes conclamações que as Diretrizes fazem no sentido de uma ação transformadora da sociedade, principalmente em três dos seus quatro conceitos específicos de educação:

A Educação na perspectiva cristã, como parte da Missão

[Edição original página 30/31]

é o processo que via oferecer à pessoa e comunidade uma compreensão da vida e da sociedade, comprometida com uma prática libertadora; *recriando* a vida e a sociedade, segundo o modelo de Jesus Cristo, e questionando os sistemas de dominação, à luz do Reino de Deus.¹⁶

A Igreja entende a Educação Secular que promove como o processo que oferece formação melhor qualificada nas suas diversas fazes, possibilitando às pessoas o desenvolvimento de uma consciência crítica e seu comprometimento com a *transformação* da sociedade, segundo a missão de Jesus Cristo.¹⁷

A Educação Cristã é um processo dinâmico para *transformação*, libertação e capacitação da pessoa e da comunidade. Ela se dá na comunidade de fé...¹⁸

À primeira vista, pode-se pensar num paralelismo entre essas conclamações e a 11^a. Tese sobre Feuerbach, de Karl Marx — “Os filósofos se limitaram a *interpretar* o mundo de diferentes maneiras; o que importa é transformá-lo.”¹⁹ Mas o anúncio do novo céu e da nova terra, do novo

homem, da nova criação encontra-se já antes nos Evangelhos, e mesmo no Antigo Testamento, o que é demonstrado com abundância de citações bíblicas no item II do documento — O Que Diz a Bíblia. A ausência de menor referência às classes sociais, e às suas lutas, como meios de transformação social, nos parece decisivo para afastar qualquer dúvida a respeito desse ponto.

4. A antiga proposta

A ação educativa da Igreja tem que estar mais firmemente ligada aos objetivos da Missão de Deus, visando a implantação do seu Reino. Além disso, nossos esforços educacionais de todo tipo têm também que se identificar mais com a cultura brasileira, e atender às principais necessidades do nosso povo. Para isso é preciso que busquemos novos caminhos.²⁰

A conclusão deste primeiro parágrafo do item IV das Diretrizes, que leva o significativo título “O Que Devemos Fazer”, deixa bem claro

[Edição original página 31/32]

que o documento pretende marcar uma mudança qualitativa na prática educativa da Igreja. Antes, portanto, de verificarmos se logrou esse intuito, é necessário saber quais os verdadeiros fundamentos da educação praticada até aqui.

Como Diretrizes é o primeiro documento de natureza geral produzido pela Igreja Metodista a respeito da educação praticada por suas escolas, reconhecemos a palavra de Jether Ramalho, que

¹⁶ Diretrizes, Item III, 5º. §.

¹⁷ Idem. Item, IV, A, 1º. §.

¹⁸ Idem. Item, IV, C, nº. 1.

¹⁹ MARX, K. & ENGELS, F., op. cit., p. 14.

²⁰ Diretrizes, Item IV, 1º. §.

nas 3ª. e 4ª. Conclusões de sua tese sobre os colégios protestantes no Brasil, responde de maneira sucinta, mas muito apropriada, a essa questão:

3ª.) O pioneirismo pedagógico e as inovações introduzidas no Brasil pelos colégios protestantes — o que, de certa forma é reconhecido pelos estudiosos da matéria — são melhor interpretados quando vistos na perspectiva de representações antecipadas de um estágio mais moderno do sistema capitalista ainda não atingido, na época, pelo Brasil.

4ª.) O êxito alcançado pelos colégios protestantes deve ser explicado não somente em termos de comparações com a prática educativa existente, mas principalmente pela nova visão de mundo que apresentam, e de forma mais específica, pela configuração da sociedade que representam e que é tida como modelo a ser alcançado — a sociedade norte-americana.²¹

Esse atrelamento ao sistema capitalista, ou ao modelo norte-americano de sociedade, que vem a ser a mesma coisa, manifestava-se clara e conscientemente nas atividades e práticas voltadas para a preparação dos alunos para a participação na sociedade. Ênfase era dada à democracia, segundo a concepção liberal, algumas vezes colocada como oposta ao totalitarismo, que era uma advertência, muitas vezes explícita, tanto contra o nazismo, como contra o comunismo.

Termos como mudança e transformação eram estranhos à teoria e à prática de nossas escolas. Seus lugares eram ocupados por palavras como progresso, evolução e assemelhadas, pois respirava-

se nas escolas protestantes, e metodista, enquanto houve uma proposta consciente, o otimismo liberal quanto às possibilidades da sociedade burguesa.

[Edição original página 32/33]

Conclusão

Vimos como o documento se distancia do marxismo quanto pretende encontrar novos caminhos apenas para a educação realizada através das agências metodista que podem ser chamadas de educativas, em sentido restrito; mais ainda, quando a prática dessas agências foi concebida e analisada sem levar em conta seus elos com o sistema de produção da sociedade em que estão inseridas. Constatamos que os princípios liberais estavam na base dos aspectos considerados positivos da educação praticada nas escolas e que essa ideologia foi contestada apenas em alguns de seus aspectos e não em si mesma. Em vão buscamos as categorias marxistas na concepção da natureza humana que subjaz ao texto, e nas referências relacionadas à produção.

Mesmo assim, não deixa de ser significativa a ausência da mínima restrição ao marxismo, explícita ou implícita. O que parece preocupar mais são os males reais de nossa sociedade, e não eventuais ameaças externas, a um modelo que já começa a decepcionar.

Por outro lado, o capitalismo, a sociedade norte-americana, se não são também explicitamente contestados em seus

²¹ RAMALHO, J. P., *Colégios protestantes no Brasil*, Rio, PUC, 1975.

fundamentos, não aparecem mais como o “modelo a ser alcançado”.

A preocupação em preparar o educando para sua participação na vida da sociedade não constitui uma novidade. Mas essa participação não é mais concebida como uma contribuição ao progresso, ao desenvolvimento quantitativo do modelo vigente, que viria solucionar, uma questão de tempo, os males do nosso povo, creditando todos na conta de nosso subdesenvolvimento. O documento postula uma participação em termos de formação, o que denota um desejo de que as escolas metodistas não mais continuassem sendo simples reforços da sociedade existente, tal como se apresenta, agora que esta atingiu os índices de modernidade que propunham originalmente; representam também uma decepção com os antigos ideais de modernidade, agora que são conhecidos os seus frutos.

Podemos, portanto, concluir que as Diretrizes representam muito mais um descomprometimento com o capitalismo, do que uma aproximação ao marxismo. É bem verdade que a visão estreita da imprensa sensacionalista e de muitos conservadores não distinguem uma coisa da outra, mas devemos estar atentos às palavras de Millor Fernandes sobre essa atitude ingênua; em alguma parte ele escreveu, chamando a atenção para o fato de que, na realidade, a moeda não tem apenas duas faces, mas uma infinidade delas.

Notas bibliográficas de consulta

BERGER, M., *Educação e dependência*, 2 ed., Rio de Janeiro e São Paulo: Difel 1977.

GRAMSCI, A., *Concepção dialética da história*, 4ª. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

Igreja Metodista, XIII Concílio Geral. *Diretrizes para a educação na Igreja Metodista*. 1982.

MARX, K. *O Capital*, 8 ed. São Paulo: Difel, 1982, Vol. I.

_____. & ENGEL, F. *A ideologia alemã*, 3 ed. São Paulo: Ciências Humanas, 1982.

_____. *Obras escolhidas*, São Paulo: Alfa-Ômega, s/d. Vol. 1.

RAMALHO, J. P., *Colégios protestantes no Brasil*. Rio de Janeiro: PUC, 1975.

[Edição original página 34/35]